

# Lern- und Gedächtnisstrategien beim Lernen von Vokabeln – eine qualitative Lehrwerksanalyse

Kandidatenarbeit

Terhi Vesaniemi

Oulu Universität

Germanische Philologie

April 2019

## Inhaltsverzeichnis

<b>1 EINLEITUNG .....</b>	<b>3</b>
<b>2 THEORIE.....</b>	<b>4</b>
2.1 GEDÄCHTNISARTEN .....	4
2.1.1 <i>Das sensorische Gedächtnis.....</i>	5
2.1.2 <i>Das Kurzzeitgedächtnis .....</i>	5
2.1.3 <i>Das Langzeitgedächtnis.....</i>	6
2.2 LERNSTRATEGIEN .....	7
2.2.1 <i>Gedächtnisstrategien .....</i>	7
2.2.2 <i>Mentale Bezüge herstellen .....</i>	8
2.2.3 <i>Bilder und Laute verwenden .....</i>	8
2.2.4 <i>Wiederholung .....</i>	9
2.2.5 <i>Handeln .....</i>	10
2.3 GEDÄCHTNIS BEIM SPRACHENLERNEN .....	10
<b>3 MATERIAL UND METHODE .....</b>	<b>11</b>
3.1 METHODE DER ARBEIT .....	11
3.2 LEHRWERKE ZUM FACH DEUTSCH IN DER GRUNDSCHULE .....	11
<b>4 ANALYSE .....</b>	<b>12</b>
4.1 MENTALE BEZÜGE HERSTELLEN .....	13
4.1.1 <i>Schnitzeljagd 1 .....</i>	13
4.1.2 <i>So ein Zufall 1 Texte &amp; Übungen .....</i>	13
4.1.3 <i>Mega 1 Texte &amp; Übungen.....</i>	14
4.2 BILDER UND LAUTE VERWENDEN .....	15
4.2.1 <i>Schnitzeljagd 1 .....</i>	15
4.2.2 <i>So ein Zufall 1 Texte &amp; Übungen .....</i>	15
4.2.3 <i>Mega 1 Texte &amp; Übungen.....</i>	16
4.3 WIEDERHOLUNG .....	17
4.3.1 <i>Schnitzeljagd 1 .....</i>	17
4.3.2 <i>So ein Zufall 1 Texte &amp; Übungen .....</i>	17
4.3.3 <i>Mega 1 Texte &amp; Übungen.....</i>	17
4.4 HANDELN .....	18
4.4.1 <i>Schnitzeljagd 1 .....</i>	18
4.4.2 <i>So ein Zufall 1 Texte &amp; Übungen .....</i>	19
4.4.3 <i>Mega 1 Texte &amp; Übungen.....</i>	19
4.5 UNTERSCHIEDE UND ÄHNLICHKEITEN .....	18
<b>5 SCHLUSSFOLGERUNG .....</b>	<b>21</b>
<b>6 LITERATURVERZEICHNIS .....</b>	<b>23</b>

## 1 EINLEITUNG

Das Lernen von Vokabeln ist ein großer Teil des Fremdsprachenlernens. Der Sprachunterricht beginnt oft damit. Ohne Wortschatz wäre es schwierig für Lernende vernünftige Sätze zu bilden und sie könnten sich nicht mit verschiedenen Sprachen ausdrücken. Um unsere Sprachkenntnisse zu entwickeln, müssen wir unseren Wortschatz erweitern. Deshalb konzentriere ich mich in dieser Arbeit auf das Lernen von Vokabeln. Es ist unmöglich, eine Sprache zu lernen, ohne sich den Wortschatz der Sprache anzueignen.

Das Gedächtnis spielt eine bedeutende Rolle beim Lernen von Vokabeln. Mit Hilfe des Gedächtnisses können wir Information aufnehmen und die neuen Informationen speichern. Um das Lernen von Vokabeln und die Strategien bei dem Lernen von Vokabeln zu verstehen, ist es notwendig zu wissen, was verschiedene Gedächtnisarten mit Lernen zu tun haben. Darum werde ich in dieser Arbeit einen groben Überblick über Gedächtnisarten darstellen.

Es gibt verschiedene Gedächtnisstützen und Lernstrategien, die beim Lernen von Vokabeln helfen könnten. In dieser Arbeit werde ich diese Strategien untersuchen. Im Theorieteil werden die wichtigsten Begriffe meiner Arbeit erklärt, sowohl die Gedächtnisarten als auch die Lernstrategien, genauer gesagt die Gedächtnisstrategien.

Die Lernenden, die längere Zeit eine Sprache gelernt haben, brauchen nicht so viele Gedächtnisstützen und Lernstrategien wie die Lernenden, die ihr Sprachlernen erst begonnen haben. Das kommt daher, dass die Lernenden, die längere Zeit die Sprache gelernt haben, einen größeren Wortschatz als die Anfängerinnen haben. (Oxford 2003, 13) Deswegen habe ich in dieser Arbeit drei verschiedene Bücher gewählt, die den Niveaustufe A1 oder A2 entsprechen.

Diese Arbeit ist eine qualitative Lehrwerkanalyse. Ich benutze Lehrwerke in meiner Arbeit, weil sie ein wesentliches Werkzeug im Sprachunterricht sind. Im empirischen Teil meiner Arbeit werde ich untersuchen, ob man Lernstrategien oder genauer gesagt Gedächtnisstrategien in Lehrwerken zum Fach Deutsch auf den Niveaustufen A1 oder A2 benutzt hat.

Das Ziel meiner Arbeit ist also Gedächtnisstrategien beim Lernen von Vokabeln vorzustellen und zu untersuchen, ob man diese Strategien in Lehrbüchern finden kann. Meine Forschungsfragen sind:

*Welche Gedächtnisstrategien gibt es, die beim Lernen von Vokabeln helfen?*

*Hat man diese Strategien in Lehrwerken zum Fach Deutsch auf der Niveaustufe A1 oder A2 benutzt?*

*Wie kommen die Strategien zum Ausdruck?*

*Gibt es Unterschiede oder Ähnlichkeiten zwischen den Büchern?*

In dem Theorieteil werden die wichtigsten Begriffe meiner Arbeit definiert, sowohl die Gedächtnisarten und die Lernstrategien. Dann erkläre ich die Bedeutung des Gedächtnisses beim Sprachenlernen. Danach im Kapitel 3 erkläre ich das benutzte Material und die Methoden meiner Arbeit. Im Kapitel 4 wird das Material analysiert. Zum Schluss im Kapitel 5 habe ich alle die wichtigsten Punkte meiner Arbeit zusammengefasst.

## 2 THEORIE

In diesem Teil werden sowohl die wichtigsten Begriffe dieser Arbeit definiert als auch die Bedeutung des Gedächtnisses beim Sprachenlernen erklärt. Begriffe wie *das sensorische Gedächtnis*, *das Kurzzeitgedächtnis* und *das Langzeitgedächtnis* werden kurz definiert. Die verschiedenen Gedächtnisstrategien werden auch definiert.

### 2.1 Gedächtnisarten

Hier werde ich einen groben Überblick über die verschiedenen Arten von Gedächtnis geben. Verschiedene Gedächtnisarten sind mit dem Lernen von Vokabeln verbunden, weil mit Hilfe des Gedächtnisses die neuen Informationen und neue Wörter behandelt und behalten werden. Außerdem werden die neuen Wörter im Gedächtnis wiedergefunden (Neuner et al. 2009, 48).

Dem Modal-Modell von Atkinson und Shiffrin (1968, zit. n. Lieberman 2012, 308) zufolge, besteht das Gedächtnis aus drei Teilen – das sensorische Gedächtnis, das Kurzzeitgedächtnis (KZG) und das Langzeitgedächtnis (LZG). Obwohl das Modal-Modell von Atkinson und Shiffrin ein wichtiger Rahmen für das Verständnis von Gedächtnis ist, ist jedoch zu beachten, dass das Modell von Gedächtnis sich zum Teil verändert hat (Lieberman 2012, 315). Ein großer Unterschied zwischen diesem Modell und den Modellen zur Zeit ist, dass das Modal-Modell die verschiedenen Arten von Gedächtnis als getrennte Teile des Gedächtnisses sieht, während in den derzeitigen Modellen der sensorische Speicher als ein Teil von der Wahrnehmung dargestellt ist und die anderen Arten des Gedächtnisses sind Teile von einem Kontinuum. Damit ist gemeint, dass es keine deutliche Trennung zwischen dem KZG und dem LZG gibt. Doch werden KZG und LZG generell unterschieden. (Matlin 2005, 11, zit. n. Scott 2007, 5) Deswegen werde ich auch in meiner Arbeit die zwei verschiedenen Arten unterscheiden. Zuerst wird ein grober Überblick über das sensorische Gedächtnis gegeben.

#### 2.1.1 Das sensorische Gedächtnis

Wenn wir Vokabeln einer Fremdsprache lernen, ordnet unser Gehirn gewisse Sinnzusammenhängen. Diese Anordnung geschieht, ohne dass wir etwas dazu machen. (Bimmel & Rampillon 2000, 147) Die Sinne sind der erste Schritt in die Formierung einer Erinnerung (Lieberman 2012, 316). Dem Modal-Modell (Atkinson & Shiffrin 1986) zu folge, wird z. B. wenn etwas zugehört wird, das sensorische Material im sensorischen Gedächtnis behalten (Lieberman 2012, 316).

Die Informationen müssen bewusst behandelt werden, sodass sie einen Platz im Gedächtnis finden können (Scott 2007, 6). Deswegen sind andere Arten von Gedächtnis – das Kurzzeitgedächtnis und Langzeitgedächtnis – wichtig.

#### 2.1.2 Das Kurzzeitgedächtnis

Das Kurzzeitgedächtnis wird auch Arbeitsgedächtnis genannt. Da werden die neuen Informationen behandelt. (Atkinson & Shiffrin 1968, zit. n. Lieberman 2012, 327) Mit anderen Worten entscheidet unser Arbeitsgedächtnis, welche Information jetzt nützlich für uns ist. Das Arbeitsgedächtnis ist das Zentrum des Gedächtnisses. Das

Arbeitsgedächtnis ist mit dem Langzeitgedächtnis verbunden, weil die Informationen, die im Arbeitsgedächtnis behandelt werden, oft aus dem Langzeitgedächtnis geholt werden. (Scott 2007, 6)

Das KZG kann ungefähr sieben Einheiten umfassen (Miller 1956, zit. n. Lieberman 2012, 307). Die Kapazität des KZG ist andersgesagt ziemlich klein und die Informationen werden solange behalten bis man die Informationen prozessiert hat. Wenn man diese Informationen prozessiert hat, werden die Informationen ins LZG überführt. (Lieberman 2012, 308) Deswegen ist es notwendig, solche Lernstrategien zu verwenden, die z. B. die Zusammensetzung von Wörtern erleichtern. Wenn die Informationen ins LZG überführt werden, ist es wahrscheinlich, dass die Informationen permanent im Gedächtnis behalten werden (Atkinson & Shiffrin 1968, zit. n. Lieberman 2012, 309).

### 2.1.3 Das Langzeitgedächtnis

Unser Langzeitgedächtnis ist groß. Es enthält alles, was gelernt wurde. Deswegen ist diese Art des Gedächtnisses das tatsächliche Gedächtnis. (Scott 2007, 15) Das LZG lässt sich in das deklarative Gedächtnis, das episodische Gedächtnis und das semantische Gedächtnis teilen (Matlin 2005, 129, zit. n. Scott 2007, 16). Wenn wir an das Thema dieser Arbeit denken, ist das semantische Gedächtnis das wichtigste, weil da z. B. die Vokabeln einer Sprache behandelt werden. In dem semantischen Gedächtnis speichern wir alle Wörter einer Sprache. Mit anderen Worten besteht unser semantisches Gedächtnis aus den Fakten. (Matlin 2005, 129, zit. n. Scott 2007, 15) Das semantische Gedächtnis ist notwendig, wenn eine Sprache verwendet wird, weil es z. B. die Bedeutungen der Wörter und die Verbindungen zwischen den Wörtern behält (Tulving 1972, 386); „Semantic memory is a system for receiving, retaining, and transmitting information about meaning of words, concepts, and classification of concepts” (Tulving 1972, 402).

Durch Gedächtnisstrategien können wir die Informationen – z. B. die neuen Vokabeln einer Sprache – behalten und später zurückholen, um zu kommunizieren (Oxford 1990, 39). Deswegen konzentriere ich mich in dieser Arbeit auf das Verhältnis zwischen den Gedächtnisstrategien und dem Lernen von Vokabeln. Die verschiedenen Gedächtnisarten bleiben im Hintergrund der Arbeit.

## 2.2 Lernstrategien

Lernstrategien lassen sich in direkte Lernstrategien und indirekte Lernstrategien teilen. Ich konzentriere mich in meiner Arbeit auf direkte Strategien, weil sie beim Lernen von Vokabeln eine bedeutende Rolle spielen. Direkte Strategien sind auch mehr mit Gedächtnis verbunden als indirekte Lernstrategien, weil man sich mit direkten Strategien direkt mit dem Lernstoff befasst (Bimmel et al. 2000, 64). Oxford (1990, 38) zufolge, lassen sich die direkten Lernstrategien in drei Bereiche einteilen: *Memory strategies*, *Cognitive strategies*, und *Compensation strategies*. Obwohl die direkten Strategien und indirekten Strategien besser zusammen funktionieren (Oxford 1990, 57), konzentriere ich mich in dieser Arbeit auf *Memory Strategies*, oder sogenannte Gedächtnisstrategien.

### 2.2.1 Gedächtnisstrategien

In diesem Kapitel werde ich einige Gedächtnisstrategien vorstellen und definieren. In dem Buch *Lernerautonomie und Lernstrategien* (Bimmel et al. 2000, 65) werden die Gedächtnisstrategien nach vier verschiedenen Aspekten eingeteilt: *Mentale Bezüge herstellen*, *Bilder und Laute verwenden*, *Wiederholung* und *Handeln*. Ich werde diese Einteilung auch in meiner Arbeit benutzen. Die Strategien sind auch in der Ordnung, in der sie in dem Buch auftreten.

Diese Strategien spielen eine bedeutende Rolle beim Lernen von Vokabeln, weil sie mit dem Gedächtnis verbunden sind, und deswegen werden sie in dieser Arbeit genauer behandelt. Die Lernstrategien, die mit dem Gedächtnis verbunden sind, helfen den Lernern sich z. B. durch Bilder und Laute oder Kombination von diesen beiden die neuen Informationen besser anzueignen (Oxford 2003, 13). Die wichtigsten Aspekte von Gedächtnisstrategien sind die Speicherung und die Zurückholung der neuen Informationen (Oxford 1990, 58).

### 2.2.2 Mentale Bezüge herstellen

*Mentale Bezüge herstellen* ist eine Gruppe von Strategien, bei denen die neuen Wörter durch verschiedene Erinnerungskontexte behandelt werden (Neuner et al. 2009, 49). Wenn wir neue Wörter im Gedächtnis lange wiederfinden wollen, werden die neuen Wörter durch bestimmte Beziehungsmerkmale behandelt, wie durch die Anordnung von Vokabeln in verschiedenen Wortgruppen (Bimmel et al. 2000, 67). Dabei werden die Wörter besser erinnert, weil die Anzahl von einzelnen Elementen nicht so groß ist (Oxford 1990, 40). Dieser Typ Kontextualisierung wird z. B. durch Antonyme und Synonyme gemacht (Neuner et al. 2009, 49). Im Deutschen gibt es auch Wörter, die sich ganz wenig von anderen Sprachen unterscheiden und deswegen werden sie leicht verstanden (Rampillon 1995, 79).

Jeder Mensch hat auch ein besonderes Vorauswissen. Wenn dieses Vorauswissen mit neuer Information verbunden wird, werden die Informationen besser ins Langzeitgedächtnis überführt. (Büchner et al. 2018) Die neuen Informationen werden auch besser gemerkt, wenn die Informationen in ungewöhnlichen Zusammenhängen behandelt werden. Die Wörter sollten interessant gemacht werden. (Bohn 1999, 105)

Die Wörter werden ins LZG überführt auch bei der Erfindung von Kontexten oder bei der Kombinierung der Wörter. Die Kombinierung ist eine Lernstrategie, bei der vorher gelernte Sprachelemente in einer neuen Art kombiniert werden. (Bimmel et al. 2000, 67) Das Erfinden von Kontexten verbindet die Information – z. B. die neuen Vokabeln – mit einem Kontext, um die neuen Vokabeln besser zu erinnern. Die Vokabeln können z. B. in einem bedeutungsvollen Satz eingesetzt werden. (Oxford 1990, 41)

### 2.2.3 Bilder und Laute verwenden

Bei dieser Gruppe von Gedächtnisstrategien wird der Lernstoff mit verschiedenen visuellen Sinneswahrnehmungen, z. B. mit Bildern oder Symbolen, behandelt (Neuner et al. 2009, 52). Mit anderen Worten spielen die Sinne eine bedeutende Rolle bei der Visualisierung von Wörtern. Wie die vorhergehende Erklärung von den Arten des Gedächtnisses zeigt, sind diese Strategien mit dem sensorischen Gedächtnis verbunden (Bimmel et al. 2000, 147).



Die Begriffe *Wortigel* oder *Wortnetze* beziehen sich auf die vorher behandelten Strategien, wie Wortgruppen bilden. Die Wörter können auch bildlich miteinander vorgestellt werden (Bimmel et al. 2000, 67). Deswegen ist diese Strategie auch mit verschiedenen Sinneinheiten und Sinnzusammenhängen verbunden (Bimmel et al. 2000, 106). Miller (1956, zit. n. Scott 2007, 6) zufolge, ist die Definition von *chunks*: „units of short-term memory composed of several strongly related components“. Mit anderen Worten können die Wörter in sogenannten *chunks* behandelt werden. Dabei werden mehrere Wörter erinnert. (Miller 1956, zit. n. Scott 2007, 6) Dieser Strategie beruht auf dem Faktum, dass es schwierig ist, einzelne Vokabeln ins LZG auszuführen. Deswegen können die Wörter in einem Wortfeld behandelt werden (Rampillon 1995, 52).

Eselsbrücken sind verschiedene Gedächtnisstützen, die die Erinnerung erleichtern können (Duden online), z. B. wenn das Wort einer Sprache einen ganz ähnlichen Klang auch in der Muttersprache hat (Neuner et al. 2009, 49). Diese Methode heißt Schlüsselwortmethode. Ein Wort in der Muttersprache, wird mit einem Wort in einer Fremdsprache verknüpft. Das Wort der Muttersprache funktioniert als ein Schlüsselwort, weil es einen ähnlichen akustischen Klang wie das Wort in der Fremdsprache hat, und die Erinnerungsstütze wird dabei gesucht. (Sperber 1989, 117 & Weise 1990, zit. n. Löschmann 1993, 70) Es ist auch beachtenswert, dass sich denkwürdige und unvergessliche Wörter besser im Gedächtnis verankern, weil sie durch diese Eselsbrücken gedacht werden (Neuner et al. 2009, 49).

Es gibt Menschen, die akustisch orientiert sind (Bimmel et al. 2000, 106). Damit wird gemeint, dass z. B. die Wörter in zwei verschiedenen Sprachen mit Lauten behandelt werden können oder dass man die Wörter mit Reimen verbindet, um die Wörter besser zu behalten (Bimmel et al. 2000, 68).

#### 2.2.4 Wiederholung

Eine Wortschatzkartei ist ein Hilfsmittel, das Lernen erleichtern kann, und es basiert sich auf die Wiederholung von Vokabeln (Rampillon 1995, 90). Diese sogenannte Vokabelkartei könnte man durch verschiedene Themen und Wortfelder zusammensetzen (Bimmel et al. 2000, 107). Um die neue Information, z. B. neue Wörter in einer Sprache, im Gedächtnis zu behalten, ist es notwendig, die Wörter öfter als einmal zu behandeln

(Oxford 1990, 42). Darüber hinaus werden weniger Wörter vergessen, wenn die neuen Wörter oft in verschiedenen Zusammenhängen wiederholt werden (Rampillon 1995, 95).

#### 2.2.5 Handeln

Die Vokabeln einer Sprache werden oft auch schauspielerisch behandelt – die Lernenden können die neuen Vokabeln z. B. schauspielern. Durch diese psychischen Bewegungen werden die neuen Vokabeln besser erinnert. (Oxford 1990, 86) Die Wörter werden in verschiedenen, aber bedeutenden Zusammenhängen dargestellt – deshalb können die Schüler psychische Verbindungen bilden (Pavičić Takač 2008, 22f).

### 2.3 Gedächtnis beim Sprachenlernen

Gedächtnis hat eine bedeutende Rolle beim Lernen von Vokabeln in einer Sprache, weil unser Gedächtnis die neue Information in bestimmten Zusammenhängen aufbaut (Neuner et al. 2009, 49). Mit anderen Worten sind die neuen Vokabeln im Gedächtnis mit verschiedenen Kontexten verbunden. Man spricht dabei von einem *Ankerplatz* des Wortes im Gedächtnis – die neuen Worte müssen im LZG sein oder sie werden vergessen. (Neuner et al. 2009, 49) Alles in Allem werden die neuen Informationen aus dem KZG ins LZG geführt (Scott 2007, 5). Ich basiere meine Analyse auf die Behauptung von McLaughlin (1987, 135, zit. n. Miettinen 2012, 18): „When we learn, information is moved to long-term memory.“ Die Behauptung, dass Gedächtnisstrategien Hilfsmittel sind, die die Prozessierung der Information verbessern (Scott 2007, 5), ist auch ein wichtiger Punkt meiner Arbeit.

Ich habe früher verschiedene Gedächtnisstrategien erklärt. Ein wichtiger Aspekt von diesen verschiedenen Gedächtnisstrategien ist die Bedeutung der Strategie dahinter. Wenn die Schüler eine Strategie erfinden, ist es erforderlich, dass die Strategie eine Bedeutung für ihr eigenes Lernen hat. Diese selbsterfundenen Strategien sind oft vorteilhafter als die Strategien, die z. B. ein Lehrer gibt. Das Lernen ohne die Verwendung von Strategien ist nicht effektiv. (Bimmel et al. 2000, 68) Wie Oxford (1990, 69) meint, sind die Gedächtnisstrategien wertvolle Werkzeuge, um die neuen Informationen in einer Sprache zu speichern und zurückzuholen. Es ist zu fragen, ob man diese Gedächtnisstrategien in Lehrbüchern benutzt hat, und darauf soll im nächsten Kapitel eingegangen werden.

## 3 MATERIAL UND METHODE

Hier werde ich das Material und die Methode der Arbeit genauer erklären. Zuerst beschreibe ich die Methode meiner Arbeit und dann werden die gewählten Bücher genauer vorgestellt.

### 3.1 Methode der Arbeit

Dieser Arbeit ist eine qualitative Lehrwerkanalyse. Ich habe drei verschiedene Lehrwerke gewählt, und die werden im nächsten Kapitel genauer vorgestellt und analysiert. Ich habe diese Lehrbücher gewählt, weil die alle für die Niveaustufe A1 oder A2 geeignet sind.

Da meine Arbeit qualitativ ist, werden meine Ergebnisse nicht in Tabellen dargestellt. Es ist jedoch zu beachten, dass die qualitativen und quantitativen Aspekte in wissenschaftlichen Analysen oft gemischt werden. (Alasuutari 2011, 32) Ungeachtet der Tatsache, dass meine Arbeit eine qualitative Lehrwerkanalyse ist, wird auch die Anzahl von gewissen Übungen geschätzt. Ein Kennzeichen für qualitative Analysen ist die Vereinfachung der Beobachtungen (Alasuutari 2011, 40). Deswegen werden die Lehrwerke in meiner Arbeit nur aus einigen Perspektiven untersucht. Darauf soll im Analyse teil meiner Arbeit eingegangen werden. Ein anderes Kennzeichen für qualitative Analysen ist die Verknüpfung der Beobachtungen. Der Ausgangspunkt dabei ist die Auffassung, dass das Material Beispiele für dieselben Erscheinung enthält. (Alasuutari 2011, 40) Deswegen werde ich in meiner Analyse Kennzeichen für die Gedächtnisstrategien in den Übungen suchen.

### 3.2 Lehrwerke zum Fach Deutsch in der Grundschule

Ich habe drei verschiedene Buchserien gewählt: *Schnitzeljagd*, *So ein Zufall* und *Mega*. Alle Bücher passen für Schüler, die A1- oder A2-Sprache belegen. Im finnischen Schulsystem beginnt man die A1-Sprache hauptsächlich in der dritten Klasse und die A2-Sprache beginnt man spätestens in der fünften Klasse. A1-Sprache ist obligatorisch, aber A2-Sprache ist wahlfrei. (Kangasvieri et al. 2011, 8)

Mit anderen Worten sind alle Bücher passend für die Grundschule. Alle Bücher geben den Schülern Fähigkeiten z. B. zu begrüßen, sich vorzustellen und über Familie, Schule und Hobbys zu erzählen.

*Schnitzeljagd 1* wurde im Jahr 2018 publiziert. Die Übungen und die Texte sind verbunden. Das Buch wurde von Mika Haapala und Hanna Pyykönen geschrieben. Es hat 14 Kapitel und jedes Kapitel hat *Meine Seite* -Seiten am Ende, wo man das Lernen vorstellen kann und das eigene Lernen bewertet. Am Ende des Buches hat man ein kurzes alphabetisches Wörterbuch.

*So ein Zufall 1* wurde im Jahr 2004 publiziert. Dieses Buch hat ein separates Übungsbuch und Textbuch. Beide Bücher wurden von Tarja Kinnunen, Virpi Pere und Dieter Hermann Schmitz geschrieben. Das Übungsbuch ist schwarzweiß, aber das Textbuch hat eine bunte Illustration. Diese Buchserie ist voll mit Handeln und die Schüler lernen mit allen Sinnen (Kinnunen et al. 2004, 3). Das Textbuch hat 22 Kapitel und sechs Zusatzlektionen. Am Ende des Buches gibt es z. B. ein alphabetisches Wörterbuch, einige Wortlisten und einige Grammatikseiten.

*Mega 1* hat ein Übungsbuch und ein Textbuch. Die Bücher wurden von Sirpa Rönkä und Marja-Liisa Vuori-Miettinen geschrieben. Dieses Buch hat auch ein Übungsbuch (2003) und ein Textbuch (2012), die separat sind. Das Textbuch kommt der Niveaustufe A2 entgegen, aber man hat es so ausgearbeitet, dass das Buch auch zur Niveaustufe A1 passt (Rönkä & Vuori-Miettinen 2012, 3). In dem Buch werden z. B. die Vokabeln mit Hilfe von Liedern und Spielen geübt. Das Buch hat das ganzheitliche Lernen zum Ziel und es wird durch alle Sinne angestrebt. (Rönkä & Vuori-Miettinen 2012, 3) *Mega 1* hat 22 wesentliche Lektionen und fünf Extra-Lektionen. Am Ende des Textbuches gibt es ein kurzes alphabetisches Wörterbuch.

## 4 ANALYSE

Hier werde ich die Lehrwerke genauer analysieren, mit Hilfe der vorherigen Gruppierung von den Gedächtnisstrategien; *Mentale Bezüge herstellen, Bilder und Laute verwenden, Wiederholung und Handeln* (Bimmel et al. 2000, 65). Ich werde einige Beispiele für Übungen aus den Lehrwerken, die mit Gedächtnisstrategien zu tun haben, und auch einen

Überblick über die Unterschiede und Ähnlichkeiten zwischen den Büchern geben. Ich konzentriere mich auf diese Fragen:

*Hat man die Gedächtnisstrategien in diesen Lehrwerken benutzt?*

*Wie kommen die Strategien zum Ausdruck?*

*Gibt es Unterschiede oder Ähnlichkeiten zwischen den Büchern?*

## 4.1 Mentale Bezüge herstellen

### 4.1.1 Schnitzeljagd 1

Wie Bimmel (1995, 79) meint, werden neue Wörter leicht verstanden, wenn die Wörter ganz ähnlich mit anderen Sprachen sind. In diesem Buch hat man diesen Aspekt von Gedächtnisstrategie benutzt, weil z. B. die Tierbegriffe ganz früh in dem Buch geübt werden. Damit meinen wir, dass die Tierbegriffen sich ganz wenig von z. B. finnischen unterscheiden, z. B. das deutsche Wort *Kamel* ist ganz ähnlich mit dem finnischen Wort *kameli*.

In diesem Buch werden die Vokabeln in verschiedene Wortgruppen eingeteilt. In dem Buch gibt es Beispiele für diese Gedächtnisstrategie, z. B. auf der S. 34 lernt man Vokabeln, die alle in dieselbe Themengruppe, Tierbegriffe, gehören. Auf der S. 58 hat man auch die Wörter in zwei verschiedene Gruppen geteilt. Die erste Gruppe hat Phrasen, die mit dem Wort *spielen* enden, z. B. *Basketball spielen* oder *Tennis spielen*. Die zweite Gruppe hat Phrasen, die mit dem Wort *machen* enden, z. B. *Sport machen* oder *Musik machen*. Alle diese Punkte beruhen auf dem vorher genannten Faktum, dass die einzelnen Vokabeln schwieriger ins LZG zu überführen sind (Rampillon 1995, 52).

### 4.1.2 So ein Zufall 1 Texte & Übungen

In diesem Textbuch werden die neuen Vokabeln in verschiedene Gruppen eingeteilt – z. B. auf der S. 33 werden Essen und Getränke zur selben Zeit behandelt. Weiter auf der S. 59 werden die Bekleidungen zusammen geübt.

Wie schon vorher genannt, werden die Vokabeln besser erinnert, wenn die Anzahl von einzelnen Elementen nicht so groß ist (Oxford 1990, 40). Dieser Aspekt von Gedächtnisstrategien ist mit Hilfe von Antonymen und Synonyme behandelt (Neuner et al. 2009, 49). Es wird ersichtlich auf der S. 218 im Übungsbuch, dass man diese Strategie auch in diesem Buch benutzt hat. Da werden die neuen Vokabeln durch Antonyme behandelt.

#### 4.1.3 Mega 1 Texte & Übungen

Die vorhergehende Behauptung, dass die Wörter durch Wortgruppen besser im Gedächtnis wiedergefunden werden (Bimmel et al. 2000, 67) ist deutlich auf der S. 43 in dem Textbuch, weil da die Schulfachbegriffe gleichzeitig erworben werden. Diese Vokabeln werden auch in einem Stundenplan dargestellt – z. B. am Montag um 8 Uhr hat man Mathematik.

In dem Übungsbuch sind die Vokabeln auch in verschiedenen Wortgruppen angeordnet. Wie vorher genannt, ist es ein Kennzeichen für die Gedächtnisstrategie, wo die Vokabeln durch Anordnung besser erinnert werden (Bimmel et al. 2000, 67). Eine Beispielübung dafür wäre z. B. auf der S. 5 (Ü. 1.). Da werden die neuen Vokabeln in verschiedene Gruppen eingeteilt, z. B. in Sportbegriffe oder in Tierbegriffe. Zur selben Zeit hat diese Übung einen anderen Aspekt von Gedächtnisstrategie. Wie vorher genannt, gibt es verschiedene Vokabeln in der deutschen Sprache, die ganz ähnlich auch in anderen Sprachen sind. Deswegen werden diese Wörter besonders leicht verstanden. (Rampillon 1995, 79) Die geübten Vokabeln in dieser Übung unterscheiden sich ganz wenig von anderen Sprachen, z. B. die Wörter wie *das Tennis*, *das Radio* oder *die Banane*, und deswegen ist zu sehen, dass man diese Gedächtnisstrategie in diesem Buch benutzt hat.

Eine andere Gedächtnisstrategie behandelt die Vokabeln in ungewöhnlichen Zusammenhängen, um die Vokabeln interessant zu machen (Bohn 1999, 105). Dieses Übungsbuch hat verschiedene Übungen, wo dieser Aspekt zu sehen ist; auf der S. 19 (Ü. 8) hat man eine Tube, woraus die Vokabeln kommen, und da werden die richtigen Vokabeln und Wortformen gesucht. Darüber hinaus hat man auf der S. 18 (Ü. 6) viele Vierecke, die verschiedene Vokabeln beinhalten. Da werden nur die Zahlwörter gesucht und dadurch ein Weg gebildet. Weiter wird eine Nachricht auf der S. 127 (Ü. 17)

chiffriert; die Nummer 11 entspricht dem Buchstaben *A*, die Nummer 12 entspricht dem Buchstaben *B*... usw.

Wie vorher schon im Theorieteil genannt, werden die Vokabeln ins LZG z. B. bei der Erfindung von Kontexten überführt (Bimmel et al. 2000, 67). Auf der S. 17 (Ü. 4a, b) werden die Zahlwörter durch einige selbsterfundene Additionsübungen geübt. Anders gesagt werden die Zahlwörter in ihrem authentischen Kontext behandelt.

## 4.2 Bilder und Laute verwenden

### 4.2.1 Schnitzeljagd 1

In diesem Textbuch werden die Vokabeln in *chunks* behandelt, wie z. B. auf der S. 36, wo die Wörter bildlich miteinander verbunden werden. Dieser Fund stimmt mit Millers (1956) Behauptung überein, dass die Wörter in *chunks* besser erinnert werden.

Im Buch gibt es sowohl Hörverständnisübungen als auch viele Lieder. Auf der S. 35 (Ü. 4) wird das Alphabet mit Musik kombiniert. Darüber hinaus gibt es einen Rap mit Begriffen zum Thema Hobbys auf der S. 54 (Ü. 18a). Wie diese Übungen zeigen, werden Laute im Buch verwendet. Die Verwendung von Lauten basiert auf dem vorher genannten Faktum, dass die Wörter von bestimmten Menschen besser behalten werden, wenn sie z. B. mit Reimen verbunden sind (Bimmel et al. 2000, 68).

### 4.2.2 So ein Zufall 1 Texte & Übungen

In diesem Textbuch gibt es verschiedene Doppelseiten, die ein großes Bild mit Vokabeln enthalten. Einige Beispiele findet man auf den Seiten 8 – 9 und 24 – 25. Visualisierung ist ersichtlich auch auf der S. 17, wo die Farbwörter dargestellt werden – das Wort *bunt* ist mit verschiedenen Farben dargestellt.

Die Vokabeln in dem Textbuch werden auch bildlich dargestellt. Im Buch gibt es mehrere Beispiele dafür, z. B. auf der S. 36 werden die Möbel bildlich miteinander dargestellt und auf der S. 48 hat man einen Körper mit geschriebenen Körperteilen dargestellt.

Das Übungsbuch ist schwarzweiß. Trotzdem wird die Visualisierung auch in diesem Buch ersichtlich, weil z. B. vor den Vokabeln verschiedene Symbole stehen, die von dem Geschlecht des Worts abhängen; z. B. das Wort *Hund* hat ein Dreieck vor sich.

In dem Textbuch werden die Vokabeln z. B. mit Reimen behandelt. Dieser Aspekt von Gedächtnisstrategien, wo Laute verwendet werden, ist auf der S. 18 und 20 ersichtlich: *Ich bin eine Katze / ich kratz dir in die Fratze*. Die neuen Vokabeln hat man daneben ins Finnische übersetzt. Darüber hinaus ist diese Verwendung von Lauten auf der S. 55 ersichtlich, wo die Jahreszeiten in einem Lied beinhaltet sind. Fast alle Lieder sind in dem Textbuch, aber es gibt ein Beispiel auch in dem Übungsbuch auf der S. 10.

#### 4.2.3 Mega 1 Texte & Übungen

Auf der S. 21 wird deutlich, dass der Lernstoff mit Hilfe verschiedener visueller Sinneswahrnehmungen in dem Textbuch behandelt wird, was ein Aspekt von Gedächtnisstrategien ist (Neuner et al. 2009, 52). Die Antworten auf die Frage *Wie geht es dir?* werden bildlich und wörtlich miteinander dargestellt, z. B. die Antwort *Gut* hat eine frohe Gestalt daneben und die Antwort *Schlecht* eine traurige Gestalt daneben. Der schon früher behandelte Aspekt von Gedächtnisstrategien, der die Vokabeln bildlich miteinander dargestellt (Bimmel et al. 2000, 67), ist hier zu sehen.

Bilder und Symbole werden in dem Übungsbuch verwendet, aber die Visualisierung ist nicht so offensichtlich, weil das Übungsbuch schwarzweiß ist. Die Anzahl von den Bildern und Symbolen ist zurückgegangen – in Vergleich zum Textbuch, wo mehr Bilder benutzt werden.

Wie schon vorher genannt, sind gewisse Menschen akustisch orientiert. Diese Menschen behalten die Vokabeln besser, wenn die Vokabeln mit Hilfe von Lauten behandelt werden. (Bimmel et al. 2000, 68, 106) Im Textbuch wird es ersichtlich, dass man diese Gedächtnisstrategie benutzt hat, weil z. B. auf der S. 42 die Wochentage und die Monate mit Hilfe von Liedern gelernt werden. Jede Lektion in dem Buch hat zumindest ein Lied.

In dem Übungsbuch gibt es verschiedene Übungen, die positiv mit der Behauptung von Bimmel et al. (2000, 106, 68) korrelieren, dass die Benutzung von Lauten bei der Erinnerung der Vokabeln hilfreich sein könnte. Ein Beispiel dafür ist die Ü. 7 auf der S. 13. Da wird die Phrase *Auf Wiedersehen* mit Hilfe eines Liedes gelernt. Darüber hinaus



gibt es ein Lied mit Zahlwörtern auf der S. 16 (Ü. 1a). Weiter werden die Zahlen auf der S. 119 durch ein Lied gelernt (Ü. 2a).

### 4.3 Wiederholung

#### 4.3.1 Schnitzeljagd 1

In dem Buch gibt es *Das kannst du schon* – Aufgaben (z. B. S. 121), die zeigen, dass die Wiederholung der Wörter eine bedeutende Rolle beim Fremdsprachenlernen spielt, wenn wir die neue Information im Gedächtnis behalten wollen (Oxford 1990, 42). Auf diesen Seiten gibt es z. B. die neuen Vokabeln oder Sätze, die man früher gelernt hat. Die früher gelernten Informationen werden ins Gedächtnis gerufen.

#### 4.3.2 So ein Zufall 1 Texte & Übungen

Dieses Textbuch zeigt auch einige Aspekte von Wiederholung. Die Behandlung von Verwandtschaftsbezeichnungen ist ein Beispiel für Wiederholung, weil die Begriffe in verschiedenen Zusammenhängen behandelt werden. Die Verwandtschaftsbezeichnungen werden behandelt z. B. auf der S. 19 und 21 – 23. Da hat man drei verschiedene Lektionen, wo z. B. Wörter wie *der Vater*, *die Mutter*, *der Bruder* und *die Schwester* behandelt werden – in der Lektion 7 hat man die Familie Wiedemann vorgestellt. Wie schon vorher erwähnt, werden die neuen Vokabeln besser erinnert, wenn die Vokabeln in verschiedenen Kontexten behandelt werden (Rampillon 1995, 95).

In dem Übungsbuch gibt es verschiedene Wiederholungsseiten, z. B. die Seiten 46 – 50 und 166 – 171. Da werden die vorher gelernten Vokabeln wieder geübt und im Gedächtnis aufgefrischt, z. B. auf der S. 167 muss man die fehlenden Formen von verschiedenen Verben ergänzen und dann ein Herz ausmalen, wenn die Form richtig ist. Danach muss man auch einen Satz für jedes Verb bilden.

#### 4.3.3 Mega 1 Texte & Übungen

Wie schon vorher genannt, ist die Wiederholung eine notwendige Gedächtnisstrategie, wenn man z. B. Vokabeln einer Sprache lernt (Oxford 1990, 42). In diesem Textbuch ist

diese Gedächtnisstrategie zu sehen, weil die Verwandtschaftsbezeichnungen mehrfach in verschiedenen Zusammenhängen behandelt werden. Zuerst, auf der S. 101 (Ü. 4), wird eine Diskussion mit Verwandtschaftsbezeichnungen gespielt und dann auf der S. 103 (Ü. 9a) muss man die Namen der Familienmitglieder in einem Stammbaum ergänzen.

Diese Bearbeitung von Vokabeln stützt sich auf die vorher genannte Behauptung von Rampillon (1995, 95), dass weniger Wörter vergessen werden, wenn die Vokabeln oft in verschiedenen Zusammenhängen wiederholt werden. Die Verwandtschaftsbezeichnungen werden noch einmal auf der *Extra*-Seite wiederholt.

Im Übungsbuch wiederholt man ebenfalls verschiedene Sachen, z. B. die Verwandtschaftsbezeichnungen werden auch hier in verschiedenen Zusammenhängen und in verschiedenartigen Übungen geübt; z. B. in der Lektion 11 gibt es viele Übungen, wo diese Vokabeln geübt werden (S. 104 Ü. 11, S. 102 Ü. 6). Am Ende der Lektionen gibt es immer eine Übung, die die vorher behandelten Vokabeln wiederholt. Ein Beispiel dafür ist die Ü. 11 (S. 45), wo man wählen kann, welche sechs Vokabeln man bearbeiten würde. Darüber hinaus sollen die Schüler eine Gedächtnishilfe ausdenken, wie sie selbst die Vokabeln der Lektion am besten lernt.

In diesem Übungsbuch gibt es Übungen, wo man zwei Gedächtnisstrategien kombiniert hat. In dem Buch gibt es zumindest zwei verschiedene Wiederholungsspiele, auf den Seiten 56 – 57 (Lektion 1 – 6) und 86 – 87 (Lektion 7 – 9). Da werden u. a. die Vokabeln spielerisch und schauspielerisch geübt. Es scheint, dass die Schüler hier psychische Verknüpfungen bilden können (Pavičić Takač 2008, 22f), und das ist ein Aspekt von den früher genannten Gedächtnisstrategien. Darüber hinaus ist diese Übung eine Wiederholungsaufgabe. All dies deutet darauf hin, dass man hier die zwei verschiedenen Gedächtnisstrategien – *Wiederholung* und *Handeln* – benutzt hat.

## 4.4 Handeln

### 4.4.1 Schnitzeljagd 1

In diesem Buch, auf der S. 49 (Ü. 7), werden die neuen Worte spielerisch behandelt, wenn die Schüler paarweise eine Pantomime aufführen – der eine spielt und der andere ratet. Hier wird ersichtlich, dass die spielerische oder schauspielerische Behandlung von

Vokabeln – eine Gedächtnisstrategie – benutzt wird. Die Schüler können durch das Spielen die psychischen Verknüpfungen bilden (Pavičić Takač 2008, 22f).

#### 4.4.2 So ein Zufall 1 Texte & Übungen

In diesem Textbuch werden die Vokabeln nicht spielerisch oder schauspielerisch behandelt. Es scheint jedoch, dass das Übungsbuch zumindest spielerische Behandlung von Vokabeln enthält. Dies ist z. B. auf der S. 27 zu sehen, weil man da ein Würfelspiel hat, wo die neuen Vokabeln zuerst übersetzt und dann demonstriert werden, z. B. *tanzen* oder *trinken*.

#### 4.4.3 Mega 1 Texte & Übungen

Am Anfang des Textbuches wird behauptet, dass viele Texte in dem Buch zum Spielen oder Schauspielen geeignet sind (Rönkä & Vuori-Miettinen 2012, 3). Auf Basis der Behauptung von Pavičić Takač (2008, 22f), können die Vokabeln durch Spiele oder Schauspiele behandelt werden. Ein Beispiel für einen guten Text zum Schauspielen wäre z. B. die Lektion 8, die „*Herr Müller sagt...*“ heißt. Da hat man eine Version des „Sissi sagt“-Spiels, das in einem Klassenraum zwischen dem Lehrer und dem Schüler gespielt wird. Diese Lektion könnte man z. B. so schauspielen, dass jeder Schüler einmal die Anweisungen geben darf, wie z. B. „Stehen Sie bitte auf!“ und dann stehen alle anderen Schüler auf.

Dieses Übungsbuch hat einige schauspielerische Übungen. Z. B. auf der S. 101 (Ü. 4) hat man ein Gespräch, das geschauspielert wird. In dieser Übung werden die neuen Vokabeln schauspielerisch geübt, was ein Aspekt von den Gedächtnisstrategien ist. Wie vorher genannt, ist die psychische Verknüpfung ein Aspekt von Gedächtnisstrategien (Pavičić Takač 2008, 22f) und dieser Aspekt ist auf der S. 17 (Ü. 2a) zu sehen – die Schüler sollen die Zahlwörtern zueinander sagen und die Zahlen mit Händen zeigen.

#### 4.5 UNTERSCHIEDE & ÄHNLICHKEITEN

Im Großen und Ganzen sind die gewählten Bücher ganz ähnlich miteinander. Die Bücher haben ähnliche Themengebiete. Sowohl in *Mega 1* als auch in *Schnitzeljagd 1* werden die Kapitel in dieselben Themengebiete eingeteilt – *Ich und wir*, *In der Deutschstunde*, *Familie und Freunde*, *Schule und Schulfächer* und *Meine Tiere*. *So ein Zufall 1* hat auch eine Gruppierung von Lektionen, aber die verschiedenen Gruppen haben keine Namen. Jedes Buch hat verschiedene Lektionen und am Anfang der Lektionen gibt es eine Wortliste mit neuen Vokabeln, die gelernt werden. Jedes Buch hat auch ein alphabetisches Wörterverzeichnis am Ende.

Jedes Buch hat zumindest einige Übungen, bei denen die Aspekte von Gedächtnisstrategien ersichtlich werden. Wenn eine Strategie nicht in dem Textbuch ersichtlich wird, ist sie jedoch in dem Übungsbuch zu sehen. Einige Aspekte von Gedächtnisstrategien sind leichter in den Büchern zu identifizieren – einige sind nicht so offensichtlich.

Der offensichtlichste Aspekt von der Gedächtnisstrategie *Mentale Bezüge herstellen* ist die Anordnung der Vokabeln in verschiedenen Wortgruppen. Die Vokabeln werden z. B. in Tierbegriffe oder Sportbegriffe eingeteilt. In allen Büchern werden z. B. die Verwandtschaftsbezeichnungen gleichzeitig geübt.

Wie schon vorher genannt, verbindet *Schnitzeljagd 1* die Übungen und die Texte. Die anderen Bücher – *Mega 1* und *So ein Zufall 1* – haben ein separates Übungsbuch und Textbuch. In der vorausgehenden Analyse wurde schon erwähnt, dass die separaten Übungsbücher beide schwarzweiß sind. Die farbige Illustration der Bücher ist eine der größten Unterschiede zwischen den Textbüchern und den Übungsbüchern. *Schnitzeljagd 1*, bei dem das Textbuch und das Übungsbuch zusammen sind, ist vollständig farbig. Es scheint, dass in den schwarzweißen Büchern nicht so viele visuelle Wahrnehmungen vorkommen werden. Jedes Textbuch hatte eine bunte Färbung. Es ist jedoch auffällig, dass man jedoch auch in den schwarzweißen Übungsbüchern Bilder und Symbole verwendet hat, um die Visualisierung zu verstärken.

Alle Bücher hatten Höraufgaben. Es gibt jedoch nicht viele Lieder in allen Büchern – z. B. *So ein Zufall 1* Übungsbuch hat nur einige Lieder – der Hauptanteil von Liedern ist in dem Textbuch zu sehen. Ein Unterschied zwischen *Schnitzeljagd 1* und *Mega 1* ist, dass *Schnitzeljagd 1* weniger Lieder hat. Es scheint jedoch, dass *Schnitzeljagd 1* viele Höraufgaben hat. Deswegen ist die Gedächtnisstrategie, wo die Laute verwendet werden,

in beiden Büchern zu sehen. In den Liedern sind die neuen Vokabeln zu sehen, z. B. die Wochentage.

Ein Aspekt von Gedächtnisstrategien ist die vorher genannte Schlüsselwortmethode. Die vorausgehenden Analysen haben gezeigt, dass die Schlüsselwortmethode nicht deutlich in den gewählten Büchern benutzt wird. Interessant wäre es zu versuchen, die Schlüsselwortmethode in anderen Büchern zu finden.

In allen Büchern werden die neuen Vokabeln in gewisser Weise wiederholt. In der Mehrzahl von Büchern gibt es einige Wiederholungsseiten, wo man die vorher gelernten Vokabeln wiederholen kann.

Fast in allen Büchern war *Handeln* in den Übungen zu sehen. Nur in *So ein Zufall 1 Texte* werden die Vokabeln nicht deutlich spielerisch oder schauspielerisch behandelt. Es ist jedoch beachtenswert, dass es im Übungsbuch dieser Bücherreihe Übungen gab, die einige Aspekte von dieser Gedächtnisstrategie beinhalten. Ungeachtet der Tatsache, dass dieses Textbuch keine spielerischen oder schauspielerischen Punkte enthält, ist es interessant, dass man das Buch *Mega 1* so aufgebaut hat, dass die Texte in dem Buch zum Schauspielen geeignet sind (Rönkä & Vuori-Miettinen 2012, 3). Deswegen ist es denkbar, dass die Texte in *So Ein Zufall 1* auch schauspielerisch behandelt werden können.

In den Büchern war zu sehen, dass in vielen Übungen eine Kombination von Gedächtnisstrategien benutzt wird. Die Gruppierung und die Visualisierung der Vokabeln werden in verschiedenen Übungen benutzt. Jedes Buch hat zumindest einige Übungen, wo die Vokabeln in verschiedenen Gruppen eingeteilt werden. Ein anderes Beispiel für die Kombination von Gedächtnisstrategien findet man in dem Übungsbuch von *Mega 1* (S. 139). Wie schon vorher genannt, hat man in dieser Übung die Gedächtnisstrategien *Handeln* und *Wiederholung* kombiniert.

## 5 SCHLUSSFOLGERUNG

Die vorangegangene Analyse hat den Versuch unternommen, die verschiedenen Gedächtnisstrategien zu erklären, die beim Lernen von Vokabeln helfen können. Es ist immer zu beachten, wo und wie wir die Vokabeln einer Sprache beschaffen und sie

behalten. Deswegen habe ich in dem Theorieteil meiner Arbeit einen groben Überblick über verschiedene Gedächtnisarten gegeben, aber die Gedächtnisstrategien standen im Mittelpunkt meines Interesses. In dieser Arbeit habe ich untersucht, ob diese Gedächtnisstrategien in den Lehrwerken zum Fach Deutsch auf den Niveaustufen A1 oder A2 verwendet werden. Dies wurde mithilfe einer Lehrwerkanalyse durchgeführt. Die Forschungsfragen meiner Arbeit haben gelautet:

*Welche Gedächtnisstrategien gibt es, die beim Lernen von Vokabeln helfen?*

*Hat man diese Strategien in Lehrwerken zum Fach Deutsch auf der Niveaustufe A1 oder A2 benutzt?*

*Wie kommen die Strategien zum Ausdruck?*

*Gibt es Unterschiede oder Ähnlichkeiten zwischen den Büchern?*

Die vorausgehenden Analysen haben gezeigt, dass die gewählten Bücher ganz ähnlich miteinander sind. Als Ergebnis dieser Arbeit ist festzuhalten, dass in jedem Buch zumindest einige Aspekte von Gedächtnisstrategien zu sehen sind. Die Vokabeln werden in verschiedene Wortgruppen eingeteilt. Symbole und Bilder werden verwendet, um die Visualisierung der Vokabeln zu vermehren. Die neuen Vokabeln werden wiederholt z. B. durch gewisse Wiederholungsseiten. In den Büchern gab es auch Übungen, die diese verschiedenen Gedächtnisstrategien kombinieren.

Außerdem haben die vorausgehenden Analysen auch gezeigt, dass es Unterschiede zwischen den Büchern gibt – alle Bücher haben z. B. nicht die Vokabeln spielerisch oder schauspielerisch behandelt und die separaten Übungsbücher sind nicht so visuell, da sie schwarzweiß sind. Einige Aspekte von Gedächtnisstrategien sind nicht in den Büchern zu sehen, z. B. die Schlüsselwortmethode.

Die hier durchgeführten Analysen konzentrierten sich auf die Gedächtnisstrategien in den Lehrwerken. Die verschiedenen Gedächtnisarten sind eine Basis für die Strategien. Es lässt sich fragen, ob die verschiedenen Gedächtnisarten eine weitere Bedeutung für das Lernen von Vokabeln haben. Interessant wäre es, auch dieser Frage nachzugehen.

## 6 LITERATURVERZEICHNIS

### PRIMÄRLITERATUR

Haapala, Mika/ Pyykönen, Hanna 2018: Schnitzeljagd 1. 1. Aufl. Helsinki: Otava.

Kinnunen, Tarja/ Pere, Virpi/ Schmitz, Dieter Hermann 2004: So ein Zufall 1. Texte. Helsinki: Otava.

Kinnunen, Tarja/ Pere, Virpi/ Schmitz, Dieter Hermann 2004: So ein Zufall 1. Übungen. Helsinki: Otava.

Rönkä, Sirpa/ Vuori-Miettinen, Marja-Liisa 2003: Mega 1. Übungen. Helsinki: WSOY.

Seeger, Harald/ Rönkä, Sirpa/ Vuori-Miettinen, Marja-Liisa 2012: Mega 1. Texte. 1.-4. Aufl. Helsinki: Sanoma Pro.

### SEKUNDÄRLITERATUR

Alasuutari, Pertti 2011: Laadullinen tutkimus 2.0. 4. Aufl. (1. Aufl. 1993). Tampere: Vastapaino.

Atkinson, Richard/ Shiffrin, Richard M. 1968: Human memory: A proposed system and its control processes. In: K. W. Spence: Psychology of learning and motivation: Advances in research and theory. Jg 2. 89-195. New York: Academic Press.

Bimmel, Peter/ Rampillon, Ute/ Meese, Herrad 2000: Lernerautonomie und Lernstrategien. (= Fernstudieneinheit 23) Berlin. Langenscheidt.

Bohn, Rainer 1999: Probleme der Wortschatzarbeit. (= Fernstudieneinheit 22) Berlin. Langenscheidt.

Büchner, Britta/ Boergen, Isabel/ Gerlach, David/ Kortländer, Michael 2018: Lernen lernen: Assoziationen als erfolgreiche Lernstrategie.

<https://alphaprof.de/2018/03/assoziationen-als-erfolgreiche-lernstrategie/>.

Aufgenommen am 5.12.2018.

“Eselsbrücke” auf Duden online. URL:

<https://www.duden.de/rechtschreibung/Eselsbruecke>. Aufgenommen am 27.11.2018

Kangasvieri, Teija/ Miettinen, Elisa/ Kukkohovi, Pirkko/ Härmälä, Marita 2011: Kielten tarjonta ja kielivalintojen perusteet perusopetuksessa. Muistiot 2011:3.

[https://www.oph.fi/download/138072\\_Kielten\\_tarjonta\\_ja\\_kielivalintojen\\_perusteet\\_perusopetuksessa.pdf](https://www.oph.fi/download/138072_Kielten_tarjonta_ja_kielivalintojen_perusteet_perusopetuksessa.pdf) Aufgenommen am 9.3.2019.

Lieberman, David A. 2012: Human Learning and Memory. Cambridge: Cambridge University Press.

Löschmann, Martin 1993: Effiziente Wortschatzarbeit: Alte und neue Wege: Arbeit am Wortschatz: Integrativ, kommunikativ, interkulturell, kognitiv, kreativ. In: Deutsch als Fremdsprache in der Diskussion. Jg 1. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Matlin, Margaret W. 2005: Cognition. 6. Aufl. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

McLaughlin, Barry 1987: Theories of Second-Language Learning. London: Edward Arnold.

Miettinen, Helena 2012: Phonological working memory and L2 knowledge: Finnish children learning English. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4825-2>. Aufgenommen am 3.1.2019

Miller, George 1956: The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information.

Neuner, Gerhard/ Hufeisen, Britta/ Kursisa, Anta/ Marx, Nicole/ Koithan, Ute/ Erlenwein, Sabine 2009: Deutsch als zweite Fremdsprache. (= Fernstudieneinheit 26) Berlin: Langenscheidt.

Oxford, L. Rebecca 1990: Language learning strategies: what every teacher should know. (1. Aufl. 1989). Boston: Heinle & Heinle.

Oxford, L. Rebecca 2003: Learning styles and strategies. Language learning styles and strategies: An overview. GALA. <http://web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/read2.pdf>. Aufgenommen am 28.11.2018

Pavičić Takač, Višnja 2008: Vocabulary Learning Strategies and Foreign Language Acquisition. In: Second Language Acquisition, Vol 27. Clevedon, UK: Multilingual Matters. <https://doi.org/doi:10.21832/9781847690401> Aufgenommen am 16.12.2018.

Rampillon, Ute 1995: Lernen leichter machen: Deutsch als Fremdsprache. Ismaning: Hueber.

Scott, Gini Graham 2007: 30 days for a more powerful memory. New York: AMACOM.

Sperber, H. G. 1989: Mnemotechniken im Fremdsprachenerwerb mit Schwerpunkt „Deutsch als Fremdsprache“. München: iudicium.

Tulving, Endel 1972: Episodic and Semantic memory. In: Tulving, Endel/ Donaldson, Wayne: Organization of Memory. New York: Academic Press. S 381 – 423. [http://alumni.media.mit.edu/~jorkin/generals/papers/Tulving\\_memory.pdf](http://alumni.media.mit.edu/~jorkin/generals/papers/Tulving_memory.pdf) Aufgenommen am. 8.1.2019.

Weise, G. 1990: Was haben Merkmalerkennung und -nutzung mit dem Lernerfolg zu tun? Eine Untersuchung zu kognitiven Aspekten des Fremdsprachenlexikerwerbs. In: Deutsch als Fremdsprache 27 (1990) 2. S 103 – 109.